

управленческой готовности будущих менеджеров в области физической культуры и спорта (В.Г. Камалетдинов, И.И. Киятина, К.В. Короленко, К.К. Локшин, А.А. Магруппова и другие) [2, 3, 4, 5, 6].

Заключение. Эффективность созданной модели подтверждена результатами экспериментальной работы, проведенной на базе Елабужского института (филиала) Казанского (Приволжского) федерального университета. Таким образом, модель формирования готовности будущих учителей физической культуры к управлению физкультурно-спортивной деятельностью включает все компоненты, которые способствуют достижению высокого уровня сформированности рассматриваемой готовности.

Литература

1. Ахтариева Р.Ф., Мартынова В.А. Усиление практической направленности в подготовке будущих педагогов физической культуры // Материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 40-летию Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма «Физиологические и биохимические основы педагогические технологии адаптации к разным по величине физическим нагрузкам». – Казань, 2014. – С.349-351.
2. Камалетдинов, В.Г. Развитие культуры управления физкультурно-спортивной деятельностью: Педагогические аспекты: автореф. дис ... доктора пед. наук. - Челябинск, 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/109366.html> (дата обращения: 7.02.2012).
3. Киятина, И.И. Дидактические средства формирования готовности будущих учителей к управленческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. - Брянск, 2004. - 235 с.
4. Коваленко, Ю.А., Никитина Л.Л. Проектная деятельность студентов в образовательном процессе вуза // Вестник Казанского технологического университета. - 2012. - Т. 15. - №20. - С. 229-231.
5. Локишин, К.В. Формирование управленческой готовности будущего менеджера физической культуры при обучении специальным дисциплинам: дис. ... кан. пед. наук. - М., 2008. - 175 с.
6. Магруппова, А.А. Организационно-педагогические условия формирования у студентов вузов физической культуры готовности к управленческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2000. - 152 с.
7. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. Кн.3. Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 640 с.
8. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 тт. Т.2. М-Я. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. - 672 с.
9. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 490 с.
10. Шарифуллина, С.Р. Формирование готовности будущих педагогов к управлению физкультурно-спортивной деятельностью: автореф. дис ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2015. - 24 с.

*Е.А. Афонина, к.п.н., доцент,
Е.Л. Пупышева, к.п.н., доцент,
Н.П. Власова, ст. преподаватель
Казанский федеральный университет
г. Казань, Россия*

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Основное внимание в данной статье уделено моделированию в учебно-воспитательном процессе личностно-ориентированных ситуаций проблемно-нравственного характера, требующих от студентов проявления индивидуально осознанного отношения к поставленным проблемам и рефлексивного поведения в природе и социуме.

Цель статьи – исследование возможностей использования личностно-ориентированного обучения в подготовке бакалавров-биологов к профессионально-ориентированной деятельности в системе школьного образования.

Авторами статьи в ходе экспериментальной работы было выявлено, что применение личностно ориентированных ситуаций на основе межпредметных связей естественнонаучных и гуманитарных дисциплин в педагогическом вузе способствует качественному росту деятельностно-творческого и личностного компонентов, а значит, и формированию профессиональной компетенции будущих учителей.

Результаты исследования показывают, что процесс обучения студентов на основе личностно-ориентированного обучения будет более эффективным, если в его ходе реализуются следующие условия: создание личностно ориентированных ситуаций проблемно-нравственного характера различного типа и уровня сложности, «сотворчество» преподавателя и студента в процессе обучения; вербализация смысла совместных действий и анализ их результативности.

Материалы статьи представляют практическую ценность для преподавателей высших учебных заведений, осуществляющих профессиональную деятельность по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Ключевые слова: личностно ориентированное обучение, личностно ориентированная ситуация, профессионально-ориентированная деятельность, бакалавр, естественнонаучные дисциплины.

*E.A. Afonina, Dr PhD Associate professor,
E.L. Pupysheva, Dr PhD Associate professor,
N.P. Vlasova, Senior Lecturer
Kazan Federal University
Kazan, Russia*

PERSONALITY-BASED APPROACH TO TEACHERS' TRAINING COLLEGE BACHELOR TRAINING FOR PROFESSIONALLY- RELATED PRACTICE

Abstract. The paper focuses on modeling personality-oriented situations of problem and moral character in educational process requiring from students individually conscious attitude to problems posed and reflexive behavior in nature and society.

The aim of the paper is to study the possibilities of using personality-based education in training Bachelors of Biology for professionally-related practice in school education.

The authors of the paper revealed by experiment that using personally-oriented situations based on the interdisciplinary relations of Natural science disciplines and the Humanities in the

teachers' training college contributes to qualitative growth of the activity-creative and personal components, and hence to forming undergraduate teachers' professional competence.

Research results show that the students' learning process based on the personality-centered education will be more effective if the following conditions are implemented in its course: modeling personality-oriented situations of problem and moral character of various types and levels of complexity; teacher and student's collaboration in the learning process; verbalization of the sense of their collaboration and the analysis of its effectiveness.

This paper material is of practical value for university teachers who are involved in professional activities in the training field "Teacher Education".

Key words: *personality-centered education, personally-oriented situation professionally-related practice, Bachelor, Natural science disciplines.*

Тенденции проводимых реформ в системе образования в Российской Федерации в контексте введения ФГОС и Профессионального стандарта педагога связаны с потребностью общества в его гуманизации, с ориентацией на личностно ориентированное обучение, которое становится одним из важных направлений развития системы образования в России.

Основная функция личностно ориентированного содержания образования на современном этапе – обеспечить становление системы личностных образовательных смыслов обучаемого. На первое место выдвигается не объективная составляющая содержания образования, а личностный субъективный смысл образования для каждого обучаемого.

В отечественной и зарубежной педагогической науке такое понимание личностно-ориентированного обучения подкреплено теоретико-методологическими исследованиями зарубежных представителей гуманистического направления (А. Маслоу [14], К. Роджерс [15], В. Франкл [16], С. Френе [10]) и концепциями отечественных ученых (Е.В. Бондаревская [1], А.В. Дубинина [4], А.А. Жохов [5], А.А. Плигин [7], В.В. Сериков [9], И.С. Якиманская [13], А.В. Хуторской [11]), которые понимают его как особый вид обучения, ориентированный на создание условий для саморазвития духовно-нравственной сферы индивида.

Таким образом, методология личностно-ориентированного обучения основана на признании уникальности субъектного опыта личности, её самобытности и самооценности, возможности осуществления свободы выбора в учебном процессе.

Несмотря на достаточную разработанность теоретических основ, отметим, что многие ученые разрабатывают проблему личностно-ориентированного обучения (личностно ориентированной технологии, личностно ориентированного подхода) в основном в общепедагогическом аспекте, рассматривают методические особенности его применения в общеобразовательной школе. В настоящее время можно отметить ряд диссертационных исследований, посвященных подготовке будущего педагога, в частности: С.С. Горбачева «Обучение студентов педвуза педагогическому взаимодействию в личностно ориентированном образовании» [3], Л.В. Шелихова «Личностно-ориентированное обучение будущего учителя начальных классов в вузе решению сюжетных математических задач» [12].

При этом можно констатировать, что не проведено комплексное исследование по применению личностно-ориентированного обучения в условиях высшего образования в педагогическом вузе в процессе изучения естественнонаучных дисциплин. Такое исследование становится актуальным в системе реализации проекта «Учитель 21 века», реализуемого К(П)ФУ.

Цель данной статьи – исследование возможностей использования личностно-ориентированного обучения в подготовке бакалавров-биологов к профессионально-ориентированной деятельности в системе школьного образования.

Методы исследования. В работе используются как традиционные методы научного познания, так и различные методы естественнонаучного исследования: системно-структурный, диалогический, лонгитюдный (т.е. выявление изменений в течение длительного времени, в нашем случае в течение 5 лет), анализ и синтез.

В основу нашего исследования положено следующее понимание: личностно ориентированное обучение – организация учебной деятельности с применением личностно ориентированных ситуаций с учетом субъектно-субъектных отношений участников процесса, при котором учитываются личностный опыт, нравственный потенциал, познавательные интересы и склонности обучающихся.

По мнению В.В. Серикова, именно личностно ориентированная ситуация является основой личностно ориентированного подхода в обучении, под которой он понимает учебную ситуацию, требующую проявления личностной позиции обучаемого [9: 54].

Следовательно, личностно ориентированная ситуация является особым педагогическим механизмом, когда обучаемый поставлен в новые условия, в которых происходит трансформация привычного хода его жизнедеятельности и мышления, что требует своего осмысления. Данная ситуация стимулирует к внутренней коллизии, к изменению, осознанию себя в новой системе отношений, обретению нового опыта и смысла.

Содержание обучения с использованием личностно ориентированных ситуаций должно способствовать выбору значимых для человека ценностей, освоению определенной системы знаний (учит мыслить), выявлению круга интересующих научных и жизненных проблем, освоению способов их решения, открытию рефлексивного мира собственного «Я» и возможностей управлять им.

Поэтому содержание личностно-ориентированного обучения при подготовке бакалавров-биологов к профессионально-ориентированной деятельности в системе школьного образования, на наш взгляд, состоит из следующих компонентов:

- аксиологического, цель которого раскрыть перед учащимися многообразие мира ценностей и оказать им помощь в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций;
- когнитивного, связанного с системой научных знаний о человеке, культуре, природе, ноосфере как основе духовного развития;
- деятельностно-творческого, формирующего у обучающихся разнообразные способы деятельности;

– личностного, обеспечивающего самопознание, развитие рефлексивных способностей, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования и самоопределения, формирования жизненной позиции.

Все компоненты связаны с мыслительной деятельностью. Безусловно, все компоненты играют важную роль, но определяющим и системообразующим в таком обучении, на наш взгляд, является личностный компонент.

Экспериментальное исследование было проведено со студентами 1-2 курсов биологического факультета Елабужского института КФУ на протяжении пяти лет (2011-2016 гг.). В эксперименте участвовали студенты двух направлений подготовки: 06.03.01 «Биология» (профиль подготовки «Общая биология») и 44.03.05 «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Биология и химия») в количестве 127 человек.

Для изучения аксиологического компонента использовалось сочетание методов анкетирования и наблюдения. Уровень эмпатических способностей оценивался с использованием методики В.В. Бойко [6: 673-676].

Исследование личностного компонента потребовало разработки и использования комплекса особых заданий, содержащих задачи проблемно-нравственного характера, требующие от студентов проявления соответствующих мыслительных действий. Оценка деятельностно-творческого компонента потребовала применения вопросов закрытого типа для выявления умений осуществлять нравственный выбор, экспертного опроса и постоянных наблюдений за деятельностью студентов.

Для оценки знаний студентов был составлен вопросник. Информация по каждому показателю выявлялась на основе вопросов открытого или закрытого типа. Использование того или иного типа вопросов определялось качественными особенностями исследуемого показателя. При необходимости выявить глубину и полноту знаний, особенностей мышления, личного отношения студента к той или иной проблемной ситуации использовались вопросы открытого типа. При необходимости упростить исследование, исключить нежелательный разброс мнений, выявить силу проявления того или иного показателя использовались вопросы закрытого типа: студенту предлагалось выбрать из нескольких наиболее реальных вариантов тот, который более всего соответствует особенностям его личности.

Данные констатирующего эксперимента показали следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1.

Данные констатирующего эксперимента

Уровень	Когнитивный		Аксиологический		Деятельностно-творческий		Личностный	
	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс
Высокий	-	-	-	-	-	-	-	-
Средний	7,5	28,3	24,5	15,1	43,4	56,6	32,1	34,0
Низкий	5,1	54,7	54,7	58,5	43,4	24,5	24,5	49,0

Очень низкий	41,5	17,0	20,8	26,4	13,2	18,9	43,4	17,0
--------------	------	------	------	------	------	------	------	------

Констатирующий эксперимент показал, что когнитивный компонент развит незначительно, особенно у студентов первого курса, их знания являются поверхностными, не прочными и не полными по объему, отсутствует понимание их социально-личностного значения, не выявляются междисциплинарные связи. Всего лишь 7,5% первокурсников имеет средний, 5,1% низкий и 41,5% очень низкий уровни знаний о культуре, морали. У студентов второго курса 28,3% опрошенных имеют средний, 54,7% низкий и 17% очень низкий уровни знаний.

Способность к эмпатии у обучаемых выражена слабо. Студенты с высокими эмпатийными способностями отсутствовали вообще. Имеют средние способности к эмпатии 24,5% первокурсников и 15,1% студентов второго курса, низкие – 54,7% и 58,5%, очень низкие 20,8% и 26,4% соответственно.

Слабо развит у студентов деятельностно-творческий компонент. Осуществить нравственный выбор на основе нравственных принципов лишь в лично значимых ситуациях могут 56,6% второкурсников и 43,4% первокурсников. Нравственные поступки студентами совершаются лишь по отношению к близким людям и лично значимым природным объектам. Из поступков были названы: помощь родителям по хозяйству, уход за домашними животными, работа на приусадебном участке, изготовление скворечников, кормление птиц, бездомных животных, высадка желудей в лесу, уборка мусора на субботниках.

Явно недостаточно развит у студентов личностный компонент. Происходит осознание в основном лишь поверхностных взаимосвязей природных явлений и процессов, взаимоотношений между людьми, а также между обществом и природой. Средняя способность к анализу и оценке явлений и процессов окружающей действительности присуща чуть более 30% второкурсников. Лишь меньшинство из них (22,6 %) способно предвидеть не только ближайшие, но и чуть отдаленные последствия своих и чужих поступков. У первокурсников данный компонент находится на еще более низком уровне развития.

Когнитивный, личностный и деятельностно-творческий компоненты оказались чуть выше у студентов второго курса, а аксиологический компонент лучше развит у студентов-первокурсников.

Таким образом, нами экспериментально подтвердился известный перекос в сторону развития преимущественно когнитивного и профессионально-деятельностного компонентов профессиональной подготовки будущего педагога и соответственно слабое развитие личностного и аксиологического.

Экспериментальное исследование проводилось в течение 5 лет (2011-2016 гг.). С этой целью была разработана программа интегрированного спецкурса «Ценностные основы естественнонаучных дисциплин в работе современного учителя» в объеме 12 часов, в которых рассматривались следующие темы: «Нравственные ценности и их значение в работе современного учителя», «Ценностно-нравственные основы естественнонаучной деятельности»,

«Нравственные ценности в содержании естественнонаучных дисциплин», «Основы нравственного воспитания учащихся в процессе преподавания биологии». Цель спецкурса – изучение «портретной галереи» известных учёных и педагогов естественнонаучного направления, формирование нравственных идеалов и ценностей у студентов. К зачету необходимо было подготовить реферат, в котором освещался жизненный и научно-творческий путь ученого естественнонаучного направления, подразумевающий не биографическую справку, которая сама по себе является полезной, а прежде всего, его нравственно-мировоззренческую позицию. Иллюстрация исторического, социокультурного и научного фона, на котором происходило зарождение и становление научных и профессионально-нравственных представлений данных ученых, позволяет формировать нравственные и этические оценки смелости научной мысли. Изучение вопросов, посвященных морально-этическим противоречиям и проблемам во взаимоотношениях представителей разных научных позиций, преодоление конфликтных и кризисных ситуаций на примере конкретных личностей необходимо для развития нравственного идеала будущего педагога.

Нами использовались в обучении личностно-ориентированные ситуации проблемно-нравственного характера. Создать такие ситуации и отработать умения по их разрешению возможно во время организации практик по получению первичных профессиональных умений и навыков. Например, учебная практика по дисциплине «Структурная ботаника» проводится в спортивно-оздоровительном лагере Елабужского института К(П)ФУ «Буревестник», где проявляются полученные навыки «выживания» в природе и социуме.

Данные условия способствуют развитию у студентов чувств коллективизма, ответственности, взаимопомощи, навыков самообслуживания, самоорганизации (в том числе и самовоспитания), любви к родному краю, формируют культуру поведения в природе и социуме. Часто возникают ситуации, в которых приходится решать нравственные проблемы и осуществлять моральный выбор. Поэтому важной задачей практики является раскрытие перед будущими педагогами широкого поля выбора. Ограниченность жизненного опыта, недостаток знаний, не освоенность всего богатства культуры не позволяет студентам самим осознать все многообразие решения ситуации. В этом случае сам преподаватель не должен скрывать своего оценочного отношения к тому или иному выбору. Ему необходимо лишь избегать однозначных и категоричных способов выражения этих оценок. Студент всегда должен иметь право самостоятельно принять решение без угрозы быть отвергнутым. Это происходит при безусловном уважительном отношении к личности студента, который является полноценным и равноправным партнером любой совместной деятельности согласно принципам педагогики сотрудничества.

Создать такие личностно-ориентированные ситуации проблемного характера возможно на основе художественных текстов М. М. Пришвина, К.Г. Паустовского, В. Бианки, Б.Л. Васильева, Г. Заходера, А.И. Куприна, Л. Леонова, В.Г. Распутина, В. Солоухина, Н. Сладкова и др. Всего было разработано 50

подобных заданий, часть из которых подготовили сами студенты. Так, на одной из весенних экскурсий в городской парк возникла и потребовала решения эколого-нравственная проблема гибели берез в результате варварского взятия березового сока. Для этого использовалось стихотворение А.К. Толстого.

Острою секирой ранена береза,
По коре серебристой покатались слезы;
Ты не плачь, береза, бедная, не сетуй!
Рана не смертельна, вылечится к лету,
Будешь красоваться, листьями убрана...
Лишь больное сердце не залечит раны! [2: 45]

Со студентами обсуждались следующие вопросы: В чем заключается важность проблемы, описанной в данном стихотворении? Каково ваше отношение к данным проблемам? Какие чувства вызвало у вас это стихотворение? Какую помощь можно оказать природе в данной ситуации? Как можно использовать стихотворение в работе со школьниками?

Такие же вопросы обсуждались при анализе рассказа М.М. Пришвина «Черемуха»:

Вчера зацвела черемуха, и весь город тащил себе из лесу ветки с белыми цветами. Я знаю в лесу одно дерево: сколько уж лет оно борется за свою жизнь, старается выше расти, уйти от рук ломающих. И удалось — теперь черемуха стоит вся голая, как пальма, без единого сучка, так что и залезть невозможно, а на самом верху расцвела. Другая же так и не справилась, захирела, и сейчас от нее торчат только палки [8: 114].

Нами также широко использовались средства визуализации: плакаты, гербарий, рисунки, муляжи, влажные препараты и т.д. К изготовлению средств визуализации привлекаются студенты во внеаудиторное время, во время учебных практик. В результате у них формируются соответствующие умения, развивается высокий уровень активности, воспитывается личностное отношение к содержанию обучения и развиваются личностные качества, такие, как усидчивость, терпение, внимательность, аккуратность, трудолюбие, увлеченность, ответственность, эстетический вкус и т.д.

В конце каждого занятия уточнялись, личностно осмысливались с аксиологических позиций новые понятия темы. С этой целью студентам предлагалось написать синквейн, даймонд или диаманту. Все работы обсуждались и анализировались в конце занятия, применялись приёмы самоконтроля и взаимоконтроля.

Готовность личности свободно, сознательно, грамотно действовать в природном окружении выражается в запасе специальных знаний, целенаправленных умений и навыков «...и предвидении результатов своих действий, учет своих поступков, подыскание надлежащих средств». Поэтому осваивались специальные и дополнительные знания об объектах, представляющих особую ценность и подлежащих охране, сведения об их рациональном использовании (например, объекты Национального парка «Нижняя Кама»: Большой Бор, Елабужские луга и т.д.), организовывались посещения лесного питомника, музея живой природы, проводились беседы с

научными сотрудниками национального парка «Нижняя Кама», оказывалась посильная помощь данным учреждениям (высадка елочек, сосен в лесу, сбор желудей, уборка мусора в лесном массиве, очистка русла рек и ручьев, изготовление и развешивание кормушек, скворечников для птиц), изготавливались экспонаты для университетского зоологического музея, учебных кабинетов и т.д. На основе полученных живых, наглядных впечатлений, опыта непосредственного общения с людьми, живыми природными объектами, коллективного труда на общее благо возможно пробудить личностное нравственно-ценностное отношение к природе и своему окружению. Все это способствует изучению естественнонаучных дисциплин.

Проводимые в процессе экспериментального исследования вспомогательные диагностические процедуры позволили установить, что наибольший и наиболее быстрый эффект оказывала организация личностно ориентированных ситуаций проблемно-нравственного характера, которые требовали от преподавателя и студентов проявить личностно-смысловое отношение. В процессе разрешения таких ситуаций студенты более эффективно усваивали ценностно-нравственную информацию, проявляли высокий уровень интереса и глубокое эмоциональное отношение к обсуждаемым эколого-нравственным проблемам и ценностно-нравственной деятельности.

В результате был достигнут качественный рост деятельностно-творческого компонента, студенты стали более осмысленно относиться к природным процессам и явлениям, оценивая их сквозь призму взаимовлияния на жизнь и деятельность человека, стали терпеливее друг к другу. Усилился интерес студентов к эколого-нравственным проблемам, сформировалось стремление принять участие в их решении.

Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Данные контрольного эксперимента

Уровень	Когнитивный		Аксиологический		Деятельностно-творческий		Личностный	
	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс
Высокий	7,4	7,1	3,7	-	11,1	10,7	11,2	25,0
Средний	44,5	39,3	33,3	42,9	63,0	64,3	44,4	64,3
Низкий	33,3	53,6	55,6	50,0	22,2	25,0	44,4	10,7
Очень низкий	14,8	-	7,4	7,1	3,7	-	-	-

В ходе экспериментальной работы было выявлено, что применение личностно ориентированных ситуаций на основе межпредметных связей естественнонаучных и гуманитарных дисциплин в педагогическом вузе способствует формированию профессиональной компетенции будущих учителей. Результаты исследования показывают, что процесс обучения студентов, основанный на личностно-ориентированном подходе, будет более эффективным, если в его ходе реализуются следующие условия: создание учебных ситуаций проблемно-нравственного характера и различного типа и уровня сложности, «сотворчество» преподавателя и студента в процессе

обучения; вербализация смысла совместных действий и анализ их результативности.

Процесс создания и правильного разрешения в учебно-воспитательном процессе бакалавров-биологов личностно-ориентированных ситуаций заставляет задуматься над экологическими проблемами, возникающими в результате потребительского отношения людей к природе, что развивает когнитивные компетенции, умение устанавливать причинно-следственные связи. В дальнейшем студенты легко смогут справиться с анализом и разрешением личностно-ориентированных ситуаций в своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. - Ростов на/Д: РГПУ. 2000. – 352 с.
2. Времена года. Родная природа в поэзии. /ред.-сост. В. Кузнецов. Изд. 2-е. – М.: Молодая гвардия, 1977. – 256 с.
3. Горбачёва С.С. Обучение студентов педвуза педагогическому взаимодействию в личностно ориентированном образовании: дис...канд. пед. наук. – Воронеж, 2008, – 187 с.
4. Дубинина А.В. Проблематика личностно-ориентированного подхода в современной системе образования // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 5-7.
5. Жохов А.А. Личностно и мировоззренчески ориентированные ситуации в образовательном процессе профессиональной школы / А.А. Жохов, А.А. Володарская. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 23 с.
6. Основы психологии: практикум / ред.– сост. Л.Д. Столяренко. Изд.2-е, доп. и перераб. – Ростов на/Д: Феникс, 2001. – 704 с.
7. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. Монография. – М.: Профит Стайл, 2007. – 432 с.
8. Пришвин М.М. Зеленый шум/Вступ. ст. К.Г. Паустовского. – М.: Правда, 1984. – 480 с.
9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издат. корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
10. Френе С. Избранные педагогические сочинения. Пер. с фран. – М.: Прогресс, 1990. – 304 с.
11. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения: пособ. для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
12. Шелихова Л.В. Личностно ориентированное обучения учителя начальных классов в вузе решению сюжетных математических задач: автореф. дис. ...д-ра. пед. наук. – Орел, 2009. – 43 с.
13. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования. М.: Сентябрь. – 2000. – 187 с.
14. Maslow A. A Theory of Human Motivation // Human Dynamics in Psychology and Education. – Boston, 1972. – P. 128-146.
15. Rogers C. Freedom to learn for 80-s. – Columbus-Toronto-London-Sydney: Ch. Merril Publ. Company, 1997. – 268 p.
16. Frankl V. Man's search for meaning: an introduction to logotherapy. 3rd ed., rev. and enl. – New York: Simon and Schuster, 1984. – 189 p.